

ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

ԳՐԵԼՈՒ ԿԱՐՈՂՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ԶԵՎԱՎՈՐՄԱՆ ՈՒ ԶԱՐԳԱՅՄԱՆ ԳՈՐԾՆԹԱՅԻ ՆԱԽԱՊԱՅՄԱՆՆԵՐԸ.....	2
ԳՐԵԼՈՒ ԿԱՐՈՂՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ԶԱՐԳԱՅՄԱՆ ՀԱԶՈՐԴԱՅՆՈՒԹՅԱՆ ԱՊԱՀՈՎՈՒՄԸ 1-4-ՐԴ ԴԱՍԱՐԱՆՆԵՐՈՒՄ.....	11
Եզրակացություններ.....	17
Օգտագործված գրականության ցանկ.....	18

ԳՐԵԼՈՒ ԿԱՐՈՂՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՁԵՎԱՎՈՐՄԱՆ ՈՒ ԶԱՐԳԱՑՄԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑԻ ՆԱԽԱՊԱՅՄԱՆՆԵՐԸ

«Մայրենիի» տարրական դասընթացի հիմնական նպատակներից մեկը գրելու կարողությունների զարգացումն է, գրավոր խոսքի մշակումը: Ինչպես բանավոր, այնպես էլ գրավոր խոսքի դրսևորման հիմք և ելակետ են բառապաշարը, լեզվական տարրական գիտելիքները և խոսք կառուցելու կարողությունները: Ի տարբերություն բանավոր խոսքի՝ գրավոր խոսքի առանձնահատուկ կողմերն են ուղղագրությունը և կետադրությունը, առանց որոնց գրավոր խոսքը զրկված կլինի հաղորդակցման միջոց լինելու առանձնահատկությունից:

Կրթական նպատակների այս ձևակերպումն ու ընդունումը պահանջում են մշակելու ուսուցման և դասավանդման այնպիսի մեթոդներ ու հնարներ, որոնք կօգնեն «Մայրենիի» դասընթացի բովանդակությունը ծառայեցնելու կրտսեր դպրոցականների՝ գրելու կարողությունների ձևավորման և զարգացման, գրավոր խոսքի մշակման զարգացման և ամրապնդման գործին:

1.1. Գրաձանաչության ուսուցման նախալրբենական շրջանի կրթադաստիարակչական առանձնահատկությունները

Գրելը՝ որպես խոսքային գործունեության ինքնուրույն տեսակ, լեզվի գրաֆիկական նշանների (տառերի) միջոցով մտքերի գրավոր ձևակերպումն ու արտահայտումն է:

Գրելու գործընթացում անհրաժեշտ է տարբերակել երկու ելակետային կողմ՝

- գրելու տեխնիկական (գրություն),
 - մտքերը գրավոր արտահայտելու, գրավոր հաղորդակցվելու կարողությունը:
- Գրելու տեխնիկական ներառում է՝
- ձեռագիր ու տպագիր տառագրության կարողություններ (տառեր, տառակապակցություններ), այդ թվում նաև գեղագրություն,
 - ուղղագրություն, ուղղագրական կանոնների տիրապետում,
 - կետադրություն, կետադրական կանոնների տիրապետում՝ որպես գրավոր խոսքի տրամաբանական շղթայի օղակների առանձնացման, ինչպես նաև բանավոր խոսքի հատուկ հնչերանգների արտացոլման միջոց:

Մտքերը գրավոր արտահայտելու կարողությունը ենթադրում է ապահովել.

- խոսքի բովանդակային և հուզական կողմը,
- խոսքի կապակցվածությունը և տրամաբանական կապը,
- խոսքի համապատասխանությունը հաղորդակցական նպատակին և իրադրությանը:

Հետևաբար գրավոր խոսքի ուսուցումը զուգորդվում է նաև մտածողական կարողությունների զարգացմամբ:

Առաջին դասարանում ուսուցչի գերխնդիրն է ճիշտ խոսելու և ճիշտ գրելու հիմքերը դնել: Երեխաները դպրոց են մտնում խոսքային տարբեր բարդություններով: Ոմանք հնչյունները ճիշտ չեն արտաբերում, ոմանք որոշ հնչյուններ ընդհանրապես չեն լսում, ոմանք բառերն իրար վրա են հավաքում, որի հետևանքով խոսքը չի հասկացվում: Հետևաբար նախագրային փուլը պիտի տրամադրվի խոսքի շտկմանը:

Դասվարի աչքից չպիտի վրիպեն երեխայի խոսքային «վթարները»: Նա զգուշորեն, կատակով, ջերմությամբ պարտավոր է շտկել երեխայի խոսքը՝ շարունակ ուշադրության կենտրոնում պահելով խոսքի առոգանությունը: Եթե ուսուցիչն այս շրջանում իր ամենօրյա ուշադրության կենտրոնում պահի ճիշտ արտաբերվող ու կառուցվող խոսքը, ապա տառերի ուսուցման փուլում երեխան արդեն կհետևի իր խոսքին, նրա մեջ կսկսվի ձևավորվել ճիշտ արտաբերվող գեղեցիկ խոսքի ընկալումը:

Նախալրբենական շրջանում պետք է դրվի նաև աշակերտի զգայարանների և ֆիզիկական համակարգի զարգացման հիմքը, քանի որ նա այս փուլում աշխարհը լավ է ընկալում զգայարաններով և շարժման մեջ:

Տեսողական հիշողության և ուշադրության զարգացման նպատակով նախալրբենական շրջանում կարելի է հանձնարարել նկարել ուսուցչի պատմած որևէ գրավիչ պատմության դուր եկած հատված, տարվա համապատասխան եղանակին՝ աշնանը, ուսումնասիրել բնությունը, ասել աշնանը բնորոշ բառեր, նկարել դրանք և անպայման հիմնավորել ընտրած գույները, նկարել դասասենյակը, սեփական բնակավայրը, խաղալիքը, տրված պատկերներում գտնել «ավելորդը (ները)» և այլն:

Լսողության զարգացման նպատակով կարելի է բնաձայնական տարաբնույթ վարժություններ կատարել, խաղեր կազմակերպել՝ ջրի, քամու, անձրևի ձայներն արտաբերելով, կարելի է փակ աչքերով ձայնի ուղղությամբ շարժվելու

վարժություններ կատարել, ռիթմի զգացողությունը զարգացնող վարժություններ կատարել, ինչպես օրինակ՝ որևէ բանաստեղծություն անգիր ասել՝ տրված հրահանգներին համապատասխան (լացակումած, շնչակտուր, վանկատելով), աչքերը փակ հաշվել դասընկերների ռիթմիկ կամ անկանոն քայլերը:

Շոշափելիքի զգայարանների զարգացման նպատակով կարելի է բնութագրել տարբեր բնական նյութեր, շոշափելով բացատրել զգացողությունները, նրանց որակական հատկանիշները, փակ աչքերով փորձել գուշակել, թե ի՞նչ նյութ է շոշափում, հիմնավորել, թե ինչու՝ է համոզված, որ ճիշտ է իր կարծիքի մեջ և այլն:

Շարժողունակության զարգացման նպատակով կարելի է կազմակերպել խաղեր, որոնք նախատեսում են արագության և տեմպի անընդմեջ փոփոխություններ, օրինակ՝ աջ ձեռքով բռնել ձախ ծունկը, ձախ ձեռքով բռնել աջ սրունքը, հատկացված որոշակի ժամանակահատվածում դասավորել պայուսակը կամ պայուսակից հանել անհրաժեշտ պարագաները: Այս ամենը կարելի է ուղեկցել սուտասելուկների, շուտասելուկների, հանելուկների, խաղիկների արագ արտասանության մրցույթներով, կարելի է հանձնարարել արագ հաշվել բանաստեղծության բառերը, տառերը և այլն:

Մինչև բուն գրաճանչությունն սկսելը պիտի համակարգված աշխատանք տանել նաև երեխաների մտածողության բաղադրիչների զարգացման ուղղությամբ, հետո միայն կարևորել գիտելիքների պաշարը: Զարգացման, քանի որ մինչև դպրոց գալը փոքրիկներն անառարկելիորեն ունեն համեմատելու, հակադրելու, վերլուծելու, ընդհանրություններն ու տարբերությունները գտնելու, դասակարգելու, եզրահանգելու կարողություններ, սակայն դրանք դեռևս զարգացման անհրաժեշտ մակարդակի վրա չեն գտնվում: Հենց այս նպատակով էլ գրաճանչության նախաայբբենական շրջանին տրվում է մոտ 2,5 ամիս՝ բազմաբնույթ աշխատանքների միջոցով վերը նշված որակները զարգացնելու համար: Այդ աշխատանքները պիտի կատարվեն ինչպես այբբենարանի թելադրած խնդիրներից, նրանում ընդգրկված առաջադրանքներից անկախ, այնպես էլ այբբենարանում զետեղված նյութերի, նկարների, նկար-նախադասությունների շուրջ աշխատելիս: Այդ նպատակով պիտի կարևորել ոչ միայն այս կամ այն նկարի բովանդակությունը պատմելը կամ նկար-բառերի ու նկար-նախադասությունների լեզվական վերլուծությունը, այլ դրանցում ներկայացված

դեպքերի հաջորդականության տրամաբանությունը որոշելը՝ *ինչու՞ այդպես եղավ, ի՞նչ կլինենք, ի՞նչ է տեղի ունեցել որ նկարում պատկերված չէ, ինչպիսի՞ն է ըստ քեզ նկարում պատկերված հերոսը, ինչու՞ էս այդպես կարծում, իսկ դու ի՞նչ գույներ կօգտագործեիր, ի՞նչ սխալ է թույլ տվել նկարիչը* (հատուկ նկարների դեպքում) և նման այլ հարցերի պատասխանների ձևակերպումը:

Այս շրջանում նախևառաջ աշխատանք է տարվում աշակերտների բանավոր խոսքի հղկման, զարգացման ուղղությամբ: Դրա համար կարելի է օգտագործել տարաբնույթ միջոցներ՝ հենվելով աշակերտների տարբեր զգայարանների վրա՝ տեսողություն, լսողություն, համ, հոտ, շոշափելիք: Կարելի է ցուցադրել ինչ-որ նկար կամ պատկեր, դիտել մուլտֆիլմ կամ այլ տեսանյութ, ունկնդրել ձայնագրություններ, համտեսել ու հոտ քաշել ինչ-որ առարկաներից, շոշափել դրանք: Այս ամենից հետո ուղղորդող հարցերի օգնությամբ պետք է աշակերտներին ստիպել նկարագրել իրենց տեսածը, լսածն ու զգացածը:

Այս տարիքում աշակերտներին պետք է սովորեցնել՝ ինչ է պատմությունը: Նրանք պետք է վարժվեն պատմություն լսելուն և ընկալեն պատմությունը որպես առանձին միավոր, մտքերի ամբողջություն: Պատմելուն զուգահեռ կարելի է ցուցադրել նկարներ, միացնել պատմության բովանդակությանը համահունչ ձայնագրություններ, բնաձայներ, կենդանիների ձայներ, մեղեդիներ և այլն, օգտագործել նոր տեխնոլոգիաների ընձեռնած հնարավորությունները՝ տարատեսակ մուլտիմեդիոն միջոցները: Այս պարագայում հնարավորինս շատ ուղղություններով ենք ազդում աշակերտի վրա (տեսողական, լսողական և այլն): Երբ արդեն աշակերտը սովորում է պատմություններ լսել ու ըմբռնել, կարելի է նրանց ևս մասնակից դարձնել պատմությանը. կանգ առնել ու խնդրել, որ աշակերտը հանպատրաստից շարունակի պատմությունը, աշակերտներին դարձնել պատմության հերոսներ և այլն:

Նախադասությունները կազմվում են ավելի փոքր միավորներից՝ բառերից: Սա աշակերտներին բացատրելու համար պետք է կիրառել տարաբնույթ «հնարներ»: Ընդունված, փոքր-ինչ ստանդարտ մոտեցում է այն, որ բառի մասին գաղափար կազմել տալու համար ուսուցիչը «դանդաղ, դադարներով արտասանում է նախադասությունը՝ յուրաքանչյուր բառի հետ ծափ տալով: Երեխաները նույնպես ծափ են տալիս և ուսուցչուհու օգնությամբ որոշում նախադասության մասերի թիվը»: Այս ամենն ավելի

տպավորիչ ու ազդեցիկ դարձնելու, գույներով ու դինամիկայով համեմելու համար կարելի է գունավոր կավիճներով գրատախտակին գծել նախադասության (*Արմենը սովորում է առաջին դասարանում*)՝ բառերի բաժանված գծապատկերը: Իբրև բառ է ներկայացվում նաև *Հ*օժանդակ բայը: Այնուհետև աշակերտներին պետք է հրահանգել, որ նախ գտնեն ուսուցչի սեղանին փակցված տարբեր գույների կաշուն թերթիկներից համապատասխան գույնի, համապատասխան քանակի թերթիկները, ապա դրանք փակցնեն գրատախտակին՝ գծապատկերի մասերի վրա:

Երբ աշակերտների համար պարզ ու հստակ է դառնում բառի սահմանները, պետք է բացատրել վանկը: Նպատակահարմար է վանկերը բացատրելիս աշակերտներին ցույց տալ այն առարկաները կամ նրանց նկարները, որոնք արտասանում են: Յուրաքանչյուր առարկայի անուն երեխաներն են ասում և ծափ տալով՝ այն բաժանում են մասերի և հաշվում մասերի քանակը: Սա օգնում է, որ երեխաները հասկանան, որ կան 1 ծափով, 2 ծափով, 3 ծափով արտասանվող բառեր, և որ ծափերի քանակը կախված է բառի մասերի քանակից: Ծանոթանալով իրենց համար մինչ այդ անծանոթ իրողությանը՝ բառի նոր մասին, աշակերտներն աստիճանաբար սովորում են նաև գործածել այդ մասերի անվանումը՝ վանկ:

Հարկ է նկատել, որ այստեղ ևս գործ ունենք մասնատման, տարրալուծման սկզբունքի հետ, ուստի կարելի է օգտագործել բազմաթիվ առարկաներ, իրեր, խաղեր և այլ նյութեր, որոնցով կարող ենք ցույց տալ ամբողջի՝ մասերի բաժանվելու էությունն ու այդ մասերի կարևորությունը ամբողջի համար: Դրա համար կարող ենք օգտագործել ծաղիկներ (առանձնացնել դրանց թերթիկները), «փազլ» (առանձնացնել և նորից միացնել դրա մասերը) և այլն:

Լեզվի ամենափոքր միավորը հնչյունն է: Հնչյունի մասին տեղեկություն է տրվում բառի բաղկացուցիչ մասի՝ վանկի մասնատմամբ:

Օրինակ՝ ուսուցչի հանձնարարությամբ երեխաներն ասում են միավանկ բառեր: Ուսուցիչը դրանցից ընտրում և գրատախտակին գծում է այդ բառերի գծապատկերները, որոնք թեև միավանկ են, բայց ունեն տարբեր քանակի հնչյուններ (*բու, փիղ, գիրք* և այլն): Աշակերտներին հարց է ուղղվում, թե ինչու՞ են գծապատկերները տարբեր: Քննարկումը կտանի նրան, որ աշակերտները գլխի կրնկնեն, որ բառերը տարբեր են՝ երկար ու կարճ արտասանությամբ, այսինքն՝ կան

շատ և քիչ մասեր ունեցող բառեր (նախկին փորձերը նկատի ունենալով՝ կարելի է ենթադրել, որ աշակերտները լավ պատկերացնում են ամբողջի մաս հասկացությունը):

Անհրաժեշտ է, որ այս փուլում աշակերտները գաղափար կազմեն ձայնավոր և բաղաձայն հնչյունների մասին: Այդ նպատակով կատարվում է որևէ բառի հնչյունային վերլուծություն: Կարդալով հնչյուններն առանձին-առանձին՝ ուսուցիչն արտահայտիչ է դարձնում դրանց տարբերությունները (ձայնավորները արտաբերվում են երկար, առանց դժվարության, իսկ բաղաձայնները ինչ-որ մի պահից կորչում են): Մա կատարվում է աշակերտների ակտիվ մասնակցությամբ, այնքան էն արտասանում տարբեր հնչյուններ, միչև որ իրենց համար ակնհայտ ու պարզ դառնա ուսուցչի ասածը:

Այս ամենին հետևում է բառի հնչյունային վերլուծությունը, երբ աշակերտն արտասանում է բառը, առանձնացնում բառի կազմի մեջ մտնող հնչյունները, տարբերակում է երկար և կարճ արտասանվող հնչյունները: Աշակերտներին կարելի է հանձնարարել, որ ներկեն բառի գծապատկերի փոքրիկ վանդակները համապատասխան գույներով (ձայնավորները՝ կարմիր, բաղաձայնները՝ կապույտ): Այս տարիքից արդեն աշակերտներն սկսում են բացատրել, նկարագրել լեզվական տարբեր իրողություններ, որոնք հիշեցնում են լեզվական պարզագույն սահմանումներ:

Նախաայբբենական շրջանի կարևոր գործառնություններից է նաև աշակերտին գրելուն նախապատրաստելը: Դրա համար կիրառվում են տարբեր մեթոդներ: Սովորաբար սկսում են նկարչությունից, ծեփից, ապլիկացիայից և մատների մանր ֆալանգների ամրացման, դաստակի մարզման վարժություններից: Այսօրվա դպրոցում կիրառվում է տառամասնիկներ սովորեցնելու սկզբունքը:

Այս ամենը միտված է հասնելու գրաձանաչության նախաայբբենական փուլի համար հանրակրթական դպրոցի առարկայական ծրագրով նախատեսված նպատակների իրականացմանը:

1.2. Գրաձանաչության ուսուցման այբբենական շրջանի կրթադաստիարակչական առանձնահատկությունները

Գրաձանաչության փուլի հաջորդ՝ **այբբենական շրջանը**, որին տրամադրվում է 112 ժամ, նպատակ ունի լուծելու մի շարք կարևոր խնդիրներ՝ հայերենի բոլոր հնչյուն-

տառերի ուսուցումը, պարզ բնագրերի ընթերցանության համար անհրաժեշտ կարողությունների ձևավորումը, խոսքի զարգացումն ու կատարելագործումը և այլն:

Հնչյուն-տառերի ուսուցումը կատարվում է հնչյունից տառ ուղղությամբ: Աշակերտը նախ պիտի լիովին ընկալի հնչյունը, տարբերակի այն, ապա նոր անցնի նրա գրավոր արտահայտությանը: Դրա համար հարկավոր է հետևողականորեն կատարել բազմաթիվ վարժություններ: Օրինակ՝ կարելի է կազմակերպել այնպիսի երգերի ունկնդրում ու կատարում, որոնցում հաճախադեպ են տվյալ հնչյունը ներառող բառերը: Այս ամենի միջոցով աշակերտն ամբողջությամբ կընկալի հնչյունը, կգտնի դրա տեղը բառի մեջ, առանց դժվարության այդ հնչյունով նոր բառեր կասի:

Հաջորդ քայլը հնչյունի գրավոր նշանի՝ տառի մասին գաղափար տալն է: Տառերի ուսուցումը ևս պետք է կազմակերպել՝ գերազանցապես հենվելով աշակերտների զգայարանների վրա: Դրա համար պետք է տառուսուցման ավանդական մեթոդներին գումարել այլընտրանքային լուծումներ: Համացանցում տարածված են մի շարք տեսանյութեր այս կամ այն տառի ուսուցման վերաբերյալ: Դրանք գունավոր են, տրամադրող, պատկերավոր: Ամեն տառի ուսուցման ժամանակ կարելի է դիտել մի տեսանյութ: Այն կօգնի աշակերտներին տառն ընկալել տեսողական (այդ հնչյունով սկսվող նկարներ, պատկերներ և այլն), լսողական (անընդհատ կրկնվում են հնչյունները՝ երգի, բանաստեղծությունների մեջ, հաճախ ընթերցողները երեխաներ են, ինչը կարևոր հանգամանք է), զգայական (այդ մուլտֆիլմ-տեսանյութերը կարող են տարբեր գույնով լինել, զգացողություններ ու հիշողություններ արթնացնել, որոնք հետագայում կկապվեն այս կամ այն հնչյուն-տառի հետ) կողմերով:

Չափազանց կարևոր է գրելու տեխնիկայի դրվածքի մշակումը: Դրան մասնակցում են մեծ թվով զգայարաններ: Գրել սովորելու սկզբնական փուլում անհրաժեշտ է ամեն գրելուց առաջ մկանները բացող վարժություններ կատարել, ուշադրություն դարձնել մարմնի դիրքին, մատիտ կամ գրիչ բռնելու ձևին, որովհետև այդ ամենը վայելչագրությանը, ողնաշարի ճիշտ ձևավորմանը, մատների ճկունությանը նպաստող նախադրյալներ են:

1.3 Գրաձանաչության ուսուցման հետալքբենական շրջանի կրթադաստիարակչական առանձնահատկությունները

Գրաճանաչության **հետալքենական փուլի** գերխնդիրն է աշակերտների ստացած գիտելիքների կատարելագործումը, խորացումը, ամրապնդումը, ձեռք բերած հմտությունների, կարողությունների զարգացումը, դրանց փոխադրումն ավելի բարձր մակարդակի:

Եթե նախալքենական և ալքենական շրջանում ուսումնական նյութի մատուցման ճիշտ հաջորդականությունը համարվում է **պատմություն-նախադասություն-բառ-վանկ-հնչյուն-տառ** շղթան, ապա հետագայում լեզվական նյութի կրկնությունը, ամրապնդումն ու համակարգումը կատարվում է հակառակ հաջորդականությամբ՝ **տառ-հնչյուն-վանկ-բառ-նախադասություն-ամբողջական պատմություն**:

Այս փուլում գերխնդիր է ընթերցանության կարողությունների մշակումը: Եթե նախորդ փուլերում ցանկալի արդյունք էր, օրինակ՝ կարճ բառերը հնչյուն առ հնչյուն կարդալը, ապա այս փուլում ընթերցանության առջև դրվում են նոր պահանջներ՝ կարդալ ավելի արագ, հստակ, սահուն, արտահայտիչ և այլն: Եթե նախկինում գնահատվում էր տառի գրության ճիշտ դիրքը, չափը և այլն, ապա այս փուլում դրանց գումարվում են վայելչագրության նոր պահանջներ՝ տառի դիրքը բառերում, բառերի հեռավորությունն իրարից և այլն: Այս փուլում ակտիվ աշխատանք է տարվում նաև աշակերտների բառապաշարի, խոսքային գործունեության կարողությունների հղկման ուղղությամբ: Դրա համար պետք է ուշադրություն դարձնել բնագրերում հանդիպող բոլոր նոր բառերին, հանգամանորեն բացատրել դրանք, կիրառել շատ օրինակներում և այլն: «Մեթոդապես կարևոր է, որ նոր սովորած բառերը դառնան կրտսեր դպրոցականի ոչ միայն պասիվ, այլև ակտիվ բառապաշարի անբաժանելի մասը» : Որոշակի պարբերականությամբ կարելի է կազմակերպել խաղեր՝ միտված նոր սովորած բառերի վերհիշմանը, ամրապնդմանը: Օրինակ՝ աշակերտներին կարելի է բաժանել խմբերի, խմբի անդամներից մեկի ականջին ասել սովորած բառերից մեկը և հրահանգել, որ նա բացատրի այդ բառի իմաստն առանց բառն օգտագործելու: Թիմի մյուս անդամները պետք է գուշակեն այդ բառը: Որ թիմն ավելի շատ բառեր կկարողանա գուշակել, նա էլ կհաղթի: Չպետք է մոռանալ ավանդական մեթոդների մասին՝ բառերով կազմել կապակցված խոսք, նոր նախադասություններ, բառատետրերում գրանցումներ կատարել և այլն:

Կարող ենք առաջին դասարանը համարել հիմնային աստիճան, որովհետև այս փուլում աշակերտն սկսում է ճանաչել բոլոր «գործիքները» (հնչյուն, տառ, բառ, բառակապակցություն, նախադասություն, տեքստ), սովորում կիրառել, իսկ հաջորդ դասարաններում ընդամենը մեծանում են կիրառության շրջանակները, փոխվում են իրադրությունները, կիրառության մեխանիզմները:

ԳՐԵԼՈՒ ԿԱՐՈՂՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ԶԱՐԳԱՑՄԱՆ

ՀԱԶՈՐԴԱՅՆՈՒԹՅԱՆ ԱՊԱՀՈՎՈՒՄԸ 1-4-ՐԴ ԴԱՍԱՐԱՆՆԵՐՈՒՄ

2.1.Ուսուցանող գրավոր աշխատանքների կազմակերպումը:

Սովորաբար գրավոր խոսքի մեջ սկզբնական շրջանում ուսուցչի ուշադրության կենտրոնում են լինում նախ վայելչագրությունն ու ուղղագրությունը, այնուհետև՝ կետադրությունը, մտքերի շարահյուսական ճիշտ կառուցվածքն ու ներքին խոսքը: Բացի տարբերակիչ կողմերից, գրավոր խոսքն ունի նաև տեսակներ, որոնց առաջնահերթությունները փոխվում են՝ ըստ ուսումնասության փուլերի:

Առաջին դասարանում մեծ նշանակություն ունի **արտագրությունը**, որն էլ գործադրվող գրավոր աշխատանքների հիմնական տեսակներից մեկն է: «Արտագրելիս աշակերտը օրինակի վրա տեսնում է գրելիք բառի պատկերը, արտասանում, ուրեմն և լսում է բառի հնչյունային կազմը, այն գրելու համար ձեռքի որոշակի շարժումներ է անում, որոնք տեսնում և զգում է, և, ի վերջո, տեսնում է իր գրած առանձին տառերի համադրումից ստացված նոր բառապատկերը: Տեսողական, լսողական ու մկանաշարժողական ընկալումների այսպիսի զուգակցման շնորհիվ աշակերտի մեջ բառաձևերի ավելի ճկուն ու կայուն մտապատկերներ են ստեղծվում»: Արտագրությունն ունի նաև հոգեբանական կողմ. առաջին դասարանցու համար սկզբնական շրջանում շատ կարևոր է վստահ լինել իր արարծի մեջ, հնարավորություն ունենալ՝ համոզվելու արածի ճիշտ կամ սխալ լինելու մեջ, և արտագրությունը տալիս է այդ հնարավորությունը. երեխան կասկածելու պատճառ չունի, քանի որ այքի առաջ է այն, ինչն արտագրում է, և ամեն բուպե նա կարող է ստուգել իրեն: Արտագրությունը սովորաբար սկսվում է աշակերտի տեսքում ուսուցչի տված օրինակից և հետզհետե բարդանում է ու ծավալվում:

Առաջին դասարանի ավարտին պետք է հասնել նրան, որ սովորողի մեջ մշակված լինի ամբողջական բառերով արտագրելու կարողություն: Ընթանալով պարզից բարդ ճանապարհով՝ ընդօրինակման արտագրություններից հետո աշակերտն սկսում է հմտանալ նաև ստեղծագործական բնույթի արտագրություններում: Այս տիպի արտագրությունները միանգամից երկու ուղղությամբ են ընթանում. աշակերտը և՛ արտագրում է, և՛ որոշակի առաջադրանք է կատարում:

Տարրական դասարանների առաջին փուլերում գործածական է թելադրության երեք տեսակ՝ **հնչյունային, նախազգուշական և ինքնաթելադրություն**: Հաջորդ փուլերում կիրառելի են նաև **սովորական, ստեղծագործական, բացատրական և ստուգողական թելադրությունները**: «Թելադրության միջոցով աշակերտներին գիտակցել ենք տալիս հայերենի գրության ու արտասանության միջև եղած տարբերությունները, վարժեցնում ենք սովորած ուղղագրական, ուղղախոսական, քերականական ու կետադրական գիտելիքների գործադրման մեջ, հարստացնում ենք նրա բառապաշարը, սովորեցնում ենք խոսք կառուցել»: Թելադրության տեսակները ևս հաջորդաբար փոխում են իրենց առաջնահերթությունները՝ կապված սովորողների ֆիզիկական հնարավորությունների, մտածողության զարգացման և կուտակված բառապաշարի հետ:

Երկրորդ դասարանում, երբ արդեն բանավոր հաղորդակցումը որոշակի մակարդակի վրա է, կարելի է սկսել փոքրիկ **փոխադրություններ** հանձնարարել՝ նախապես հարցաշար (պլան) կազմելով՝ և թեմայի շուրջ գրույցներ կազմակերպելով, որպեսզի երեխան պատկերացնի շարադրանքի շրջանակները և զգա, որ փոխադրությունը բանավոր վերապատմումի գրավոր տարբերակն է: Դրանից հետո մի քանի հոգի պատմում են, մյուսները լրացումներ են անում, որից հետո արդեն կարելի է անցնել գրավորին: Այն պիտի լինի սեղմ, հակիրճ նախադասություններից կազմված: Ու որպեսզի երեխաների համար այդ աշխատանքը օտար և սարսափելի չթվա, կարելի է սկսել կարդացած բնագրի փոխադրումից, որը նրանց համար մի յուրատեսակ ինքնաթելադրություն է՝ որոշակի կրճատումներով: «Փոխադրություն գրելիս հիմնական դժվարությունը ընկալված բովանդակությանը ձև տալը, միևնույն միտքը այլ ձևով արտահայտելն է: Հայտնի է, որ աշակերտը կապակցված նյութի բովանդակությունն ավելի դյուրությամբ է ընկալում, քան լեզվական ձևերը, որոնք նույնությամբ հիշել չի կարող, ուստի հարկադրված է միևնույն միտքը այլ ձևով՝ իր բառերով ու լեզվամտածողությամբ արտահայտել, որի մեջ ևս դրսևորվում է աշակերտի ինքնուրույնությունը»: Փոխադրումները տանը կատարելով՝ անշտապ, հանգիստ պայմաններում, սկզբում ծնողի օգնությամբ, հետո արդեն ինքնուրույն,

աշակերտը հմտանում է այդ տեսակի գրավոր աշխատանք կատարելու մեջ և քայլ առ քայլ վարժվում է ստեղծագործական գրավոր աշխատանքի:

Գրավոր խոսքի տեսակներից է **շարադրությունը**, որը, գրավոր մյուս տեսակներին բնորոշ հատկություններից բացի մեծապես նպաստում է սովորողի ոչ միայն անհատականության, այլև տրամաբանական մտածողության զարգացմանը, բարոյական հատկանիշների ձևավորմանը: Փոխադրումների միջոցով ինքնուրույն միտք շարադրելուն ընտելանալուց հետո կարելի է հանձնարարել շարադրություն գրել կոնկրետ թեմայով՝ կապված անցած կամ ծանոթ նյութի հետ: Շարադրություն գրել հանձնարարելուց առաջ դարձյալ պետք է զրույց կազմակերպվի՝ գրելիք թեմայով, թեման քննվի բոլոր կողմերից, որպեսզի երեխայի միտքը չսահմանափակվի մի տարբերակի շրջանակներում, միաժամանակ ընդլայնվի երեխայի մտահորիզոնը:

Անհրաժեշտ է սկզբում թեմատիկ բառեր և բառակապակցություններ տալ, զրուցել դրանց շուրջ, պարզաբանել գործածության շրջանակները, մեկնաբանել երեխաների հարցադրումները, երևույթը կամ առարկան տարբեր կողմերից քննել, որպեսզի միակողմանի չլինեն նրանց պատկերացումներն ու շարադրանքը: Գրավոր շարադրանքին նախորդում է բանավորը: Առաջին և երկրորդ դասարաններում քանակապես կարող է ավելին լինել, քան գրավոր շարադրանքը:

Երրորդ և չորրորդ դասարաններում պիտի գերակշռեն գրավոր շարադրությունները: Շարադրություն գրել սովորեցնելու գործում մեծ է թեմայի ընտրությունը, այն պիտի լինի երեխայի հետաքրքրությունների շրջանակում: Մտքերի տրամաբանական հաջորդականությունը պահպանելուն վարժեցնելու նպատակով անհրաժեշտ է սկզբնական շրջանում տալ հենակետային բառեր, թեմատիկ բառարան և պլան կազմել: Սկզբնական շրջանում շատ օգտակար են նկարագրական շարադրությունները, որոնք զարգացնում են երեխաների դիտողականությունը: Իսկ երբ շարադրություններ են գրում կարդացած նյութի շուրջ, այդ ժամանակ երեխաները սովորում են վերլուծել, համադրել, եզրակացություններ անել, սեփական դիտարկումներ կատարել, որոնք զարգացնում են նրանց տրամաբանական և ստեղծագործական մտածողությունները:

Երրորդ և չորրորդ դասարաններում կարելի է խորացնել շարադրությունների ստեղծագործական բնույթը՝ հանձնարարելով շարունակել տրված սկիզբը, հորինել վերջաբան կամ միջնամաս, տրված բնագիրը տրոհել պարբերությունների և վերնագրել յուրաքանչյուր հատված:

Գրավորների երեք տեսակների կիրառման հաջորդականությունն ու գործողության ելակետը տարբեր են: Երեխան նախ արտագրություն է անում, և նրա գործողության ելակետը բառի գրաֆիկական պատկերն է, այսինքն՝ տեսողական մտապատկերը, այնուհետև թելադրությունը, որի ժամանակ ելակետը հնչյունային ձևն է, նոր միայն գրաֆիկական պատկերը, այսինքն՝ լսողականին հաջորդում է տեսողական մտապատկերը: Երրորդ փուլում երեխան անցնում է փոխադրություն և շարադրություն գրելուն, և ելակետը կազմում է գրածի բովանդակության պարզ գիտակցումը, որին հաջորդում է բառի հնչյունային ձևը, իսկ վերջինիս հիման վրա վերականգնվում է բառի գրաֆիկական ձևը:

Գրավոր խոսքի մեջ են մտնում **գործնական** տարբեր գրություններ: Երեխաները պիտի սովորեն գրել իրենց հասցեն, ծնողների աշխատավայրերն ու զբաղմունքը, կազմեն դասարանական հերթապահության ցուցակ, օրագրում լրացնեն դասացուցակը, գրեն նամակ, հայտարարություն, գրավոր հարց ձևակերպեն և պատասխանեն տրված հարցերին և այլն:

Տարրական դասարաններում անհրաժեշտ է գրավոր խոսքի հանդեպ պատշաճ վերաբերմունք ձևավորել, որի նախապայմաններից մեկն էլ գրավոր խոսքի պարզ, հստակ, հասկանալի ձևակերպումն է: Կարողալով նման խոսք՝ երեխան պատասխանատվություն է ստանձնում կազմելու նմանօրինակ խոսք: Դրան հասնելու ճանապարհներից մեկը դասագրքերում առկա կամ ուսուցչի ճիշտ կազմած առաջադրանքներն են: Սա նշանակում է, որ զանազան թեստերում զետեղված առաջադրանքները պիտի լինեն՝

- պարզ, ընկալելի ու մատչելի,
- համապատասխանեն աշակերտի կարողություններին,
- ստեղծագործելու հնարավորություն տան,

- զարգացնեն սովորողի տրամաբանությունը,
- համադրություններ անելու և կշռադատելու կարողություն ձևավորեն,
- այլ իրադրության մեջ դրանք կիրառելու հնարավորություն ստեղծեն,
- ձեռք բերած գիտելիքն ու այն գործադրելու կարողությունը վերածեն հմտության:

Եթե բանավոր խոսքի արտահայտչականությանը կարող է նպաստել նաև «մարմնի լեզուն», ապա գրավոր խոսքը զուրկ է բանավոր խոսքի այդ առավելությունից: Եվ մարդկությունը իր պատմության ընթացքում գրավոր խոսքին ևս արտահայտչականություն հաղորդելու համար ստեղծեց կետադրությունը:

2.2. Կետադրության ուսուցանումը

Կետադրության մեջ վարժված լինելը նույնքան բնականոն պիտի լինի, որքան տառերն ու բառերը ճանաչելը: Առանց կետադրության գրավոր խոսքը ոչ միայն լիարժեք չէ, այլև հավաստի, քանի որ շատ հաճախ կետադրությունը նախադասության իմաստը կարող է հիմնավորապես փոխել:

Տրամաբանական ու գիտական հաջորդականությամբ է ուսուցանվում նաև կետադրությունը: Տարրական դպրոցում կետադրության ուսուցումը սկսվում է վերջակետի ուսուցմամբ, քանի որ նախադասության ուսուցման մեջ կարևոր է վերջակետի գիտակցումը:

Առաջին դասարանի երկրորդ կիսամյակից արդեն երեխան ծանոթ է նախադասությանը, ուստի նաև գիտի, որ յուրաքանչյուր նախադասություն մյուսից տարբերվում է վերջակետով: Եթե ուսուցիչը բնականոն հետևի, որ ամեն անգամ աշակերտը հարկ եղած դեպքում նշանակի վերջակետը, ապա աշակերտի մոտ այն կդառնա սովորություն: Շատ սխալ է, որ գրատախտակի մոտ գրելիս աշակերտը մոռանում է նախադասության վերջակետը, և ուսուցիչը, կենտրոնացած լինելով ուղղագրության վրա, ամենևին չի պահանջում ուղղել սխալը: Այնուհետև ուսումնասիրում են ստորակետը, ուրիշի խոսքի դեպքում՝ միջակետը:

Երկրորդ դասարանից սկսվում է առոգանության նշանների ուսուցումը, որոնց աշակերտները ծանոթ էին դեռևս առաջին դասարանից՝ իբրև նշան, որպեսզի

բնագրերը կարդալիս դրսևորեին արտահայտչության այդ ձևը: Կետադրության ընկալումը ևս զարգացնում է տրամաբանական մտածողությունը, որովհետև ճիշտ կետադրել նշանակում է բառերի միջև եղած կապերը տեսնել: Կարելի է խաղ կազմակերպել. երեխաներից մի քանիսը դառնան կետադրական նշաններ, իսկ մյուսները՝ առանձին բառեր, որոնք անհրաժեշտ հերթականությամբ կանգնելով՝ կազմել են նախադասություն: Տեսնելով, ապա լսելով նախադասությունը՝ կետադրական նշանները պիտի գան, գրավեն իրենց տեղերը:

Կարելի է ներկայացնել այնպիսի նախադասություններ, որտեղ սխալ կետադրության պատճառով միտքն աղավաղվել է կամ վերածվել հակառակ իմաստին (*Ներել, չի կարելի սպանել: Ներել չի կարելի, սպանել:*), պատմել կետադրության հետ կապված պատմություններ, հանձնարարել կետադրել համր բնագրեր: Նմանատիպ աշխատանքներին մասնակցում են նաև երեխաների զգայարանները, իսկ դա նշանակում է, որ ընկալումն ավելի խորքային կլինի:

Այսպիսով՝ գրավոր խոսքի ուսուցումը ևս պիտի ընթանա տրամաբանական հաջորդականությամբ՝ զարգացնելով երեխաների խոսքի արտահայտչականությունը, տրամաբանական մտածողությունը, մտքի ձևակերպման կարողությունները:

ԵԶՐԱԿԱՑՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ

Կատարած աշխատանքի արդյունքում մենք հանգել ենք հետևյալ եզրակացությունների՝

1. Մասնագիտական գրականության ուսումնասիրությունը փաստեց, որ գրաճանաչության յուրաքանչյուր փուլում ուսուցումը կազմակերպելիս պետք է հաշվի առնել երեխայի կազմաբնախոսական (զգայարանների և ֆիզիկական համակարգերի զարգացում), մտածողության աստիճանական զարգացման առանձնահատկությունները:
2. Կրտսեր դպրոցականների գրելու կարողությունների ձևավորման ու զարգացման գործում գրաճանաչության յուրաքանչյուր փուլում էապես կարևորվում է տարիքային հոգեբանությունից բխող մեթոդների ընտրությունը:
3. Գրավորի ամեն մի տեսակ ունի իր առանձնահատկությունները, հետևաբար նաև՝ ուսուցման յուրահատուկ մեթոդներն ու եղանակները:
4. Գրավոր խոսքի ուսուցումը, ինչպես լեզվական մյուս միավորներինը, համակարգային է, այսինքն՝ մեկի յուրացումն անհրաժեշտ հիմք է մյուսի յուրացման համար: Գրավորի ամեն մի տեսակ սովորողների մեջ ձևավորում է որոշակի հմտություններ ու կարողություններ:
5. Առաջնությունը պետք է տալ աշակերտի ստեղծագործական կարողությունները զարգացնող, գրելու հմտություն մշակող տեսակներին:
6. Որպեսզի աշակերտը զգա գրավոր հաղորդակցման կարևորությունը, պետք է նրան հնարավորություն տրվի գրելու իրեն ծանոթ և հուզող թեմաների մասին: Դա աշակերտին օգնում է գտնելու սեփական ձայնը, խթանելու հետաքրքրասիրությունը: Գրելը նաև ներքին ընկալումները խորացնելու հզոր միջոց է:
7. Ուսուցողական նպատակով տրվող գրավորները թեմայի ուսուցման շարունակությունն են, ուսումնական գործընթացի անբաժանելի մասն են կազմում և ուսուցչին օգնում են տվյալ թեման ուսուցանելու ընթացքում:

Օ Գ Տ Ա Գ Ո Ր Ծ Վ Ա Ծ Գ Ր Ա Կ Ա Ն Ո Ւ Թ Յ Ո Ւ Ն

1. Աղայան Է., Լեզվաբանության ներածություն, Երևան, «Միտք» հրատ., 1967, 637 էջ:
2. Գաբրիելյան Վ., Գրավոր խոսք, Երևան, ԵՀՀ, 2004, 255 էջ:
3. Գյուլամիրյան Ջ., Խոսքի զարգացում, Երևան, «Զանգակ-97» հրատ., 2004, 288 էջ:
4. Գյուլամիրյան Ջ., Արտագրությունների, թելադրությունների, փոխադրությունների, շարադրությունների ձեռնարկ, Երևան, «Զանգակ-97» հրատ., 2014, 183 էջ:
5. Գյուլամիրյան Ջ., Մայրենիի տարրական ուսուցման մեթոդիկա, Երևան, «Զանգակ» հրատ., 2015, 314 էջ:
6. Թորոսյան Կ., Զիբուխյան Կ., Ուսուցողական գրավոր աշխատանքները տարրական դասարաններում, Երևան, «Զանգակ-97» հրատ., , 2012, 238 էջ:
7. Հանրակրթական դպրոցի Հայոց լեզու և գրականություն առարկայական չափորոշիչ և ծրագրեր (1-9-րդ դասարաններ) ՀՀ ԿԳ նախարարի 29. 08. 2011 թ. N 1000 –Ա/Ք հրաման, <http://www.edu.am>:
8. Մանուկյան Ալ., Խոսքի զարգացումը հայոց լեզվի ուսուցման ընթացքում, Երևան, «Լույս» հրատ., 1969, 249 էջ:
9. Սարուխանյան Ս. և ուրիշներ, Ուսուցման ժամանակակից մեթոդներ, հնարներ, վարժություններ, Վանաձոր, ԿԱԻ, 2008, 101 էջ:
10. Տեր-Գրիգորյան Ա., Հայոց լեզվի մեթոդիկա, Երևան, «Լույս» հրատ., 1980, 562 էջ: